3月理论学习

【题目】《具身认知及其在教育领域中的应用》

【学习内容】

一、具身认知的思想渊源

1.哲学溯源2.心理学溯源3.神经科学基础

二、具身认知的发生特征

国内学者李恒威总结提出：（1）认知是具身的，心智活动建立在神经系统基础上，而神经系统活动依赖于身体；（2）认知是情境的，心智嵌于自然和社会环境中；（3）认知是发展的，从低级阶段向高级阶段发展；（4）认知是一种动力系统，它不是孤立事件，而是系统事件。这样的归纳使得具身认知与以往强调认知是大脑内部抽象符号加工的离身认知做了区分，有力地回应了具身认知所强化的认知、身体与环境一体化的特征。

关于具身认知强化的“具身”何以实现，布兰特（Black）提出了物理具身（physical embodiment）与想象具身（imagined embodiment）两种类型。其中，物理具身包括直接具身（direct embodiment，完全基于身体获得认知发展）、代理具身（surrogate embodiment，由个体控制，通过操作外部“代理”来表征个体）、增强具身（augmented embodiment，通过结合表征系统和增强反馈系统获得认知发展）；想象具身包括显性具身（explicit imagined embodiment，外显地对身体动作的心理模拟）和隐性具身（implicit imagined embodiment，内隐地对身体动作的心理模拟）。关于具身类型的梳理一方面进一步明确了具身认知的发生方式与特点，另一方面也为具身认知理论在其他领域的迁移与应用提供了思路与路径。

1. 具身认知在教育领域中的引入与应用

（一）具身认知对传统教育观的超越

国内研究者叶浩生从具身认知的本体论、认识论和方法论三个层面论述了其对传统教育观形成的挑战，并在此基础上实现了对教育观的重建。本体论上，具身认知反对以笛卡尔的身心二元论为基础的传统教育观，倡导身心一体论原则；认识论上，具身认知从身体构造和身体活动的视角看待认知的起源，阐明了身体在认知发生和思维发展中的作用；方法论上，具身认知研究揭示了以反映论为基础的传统教学方法认为知识是既定的、学习是由外向内的“反映”过程的弊端，强调个体的认知结构是在与环境互动的活动中形成的。

（二）具身认知在教育领域中的应用范围

学生的具身学习主要表现在学生的学科学习与道德学习中。针对学生的学科学习，有研究者依据其特征分为三类，第一类是与身体存在固有联系的学科，如体育、音乐、手工等；第二类是社会本位的学科，如语言、历史、品社等；第三类是隐含空间特性的学科，如科学、数学、地理科学等。教师可以根据不同的学科特征选用不同的具身类型进行学习设计，使学生在与物质世界进行无中介的交互中，利用学科实践协调过的结构去协调他们未协调的观念与行为，通过物理具身获得直接经验，以想象具身来维持所获得的经验，从而发展对学科的认知。如利用教育戏剧开展社会研究课，理解民主社会的含义；利用手势促进地理学科中板块、物理光学知识的理解与应用等。

（三）具身认知在教育教学中的应用方式

 具身学习环境的设计是具身学习设计的关键一维，不同的学习环境直接影响具身学习的方式，即学习的具身性表征。已有的研究往往从常规环境与技术环境两个方面探讨具身认知在教育教学中的应用方式。在常规环境中强化的是学习者直接的身体行为。如在课堂上最为常见的师生的手势往往是身体参与思考的证据。与常规环境相对的是技术环境，强化的是信息技术对于具身学习活动的支持。

【学习反思】

具身认知理论如何应用于教育领域，我们有如下思考——

第一，通过思辨研究揭示具身认知的教育意蕴。具身认知的发展实质上昭示着当代认知理论范式的变革，推进具身认知在教育领域中的应用首先需要澄清具身认知的教育意蕴。一方面，基于对具身认知的理论溯源可以发现，中国传统哲学中的体知认识论厚植“具身”意蕴，因而推进具身认知在教育领域应用的研究中，关注与中国传统认识论的对话，挖掘中国传统认识论的当代价值具有重要的研究意义。另一方面，也需要从具身认知的视角对教育领域的基本范畴，如课程、教学与学习等展开本质反思，以扭转学校长期盛行的身心二元论，重视身体的教育意义，推进教育观念、教学思维方式的转变，实现教育教学的身体转向。如在劳动教育课程开发中如何立足具身认知理论，避免有劳无育、有育无劳的体知分离，实现体知合一、知行合一；在教学中如何实现从对学生身体的规训向对学生身体的认识与激活的观念的转变；理解学生课堂学习中自发的身体表现与行为反应的价值与意义，驱动学生自觉地利用具身活动发展学科概念理解与道德认识等。

第二，强化实证研究，探析具身认知的实践应用。基于思辨研究对于具身认知教育意蕴的澄清，进一步强化实证研究，关注具身认知在教育实践中的应用方式，如关注如何开展与学习内容相匹配的具身学习设计，构建怎样的具身设计实践载体，如何验证与强化学习者的具身学习效果等问题。同时，在推进具身学习设计之中，还需要持续反思教育者在其中所扮演的角色，探究教师对于学生学习的促进作用的具体发挥方式，如既要促进对学生身体的激活与调动，以实现学生基于身体实践的认知发展，又要避免学生的身体活动走向形式化与简单化，切实实现学生做与思的结合，走向深度学习。

第三，加强具身认知与日常教学实践的关联性。当前，对于具身学习的设计往往是教育技术研究者基于技术视角推进，而非从教育实践视角开展，这就使得当前具身学习的研究过于重视技术，与日常教学实践关联性较弱。基于此，教育研究者与实践者一方面需要对技术应用保持警惕，避免陷入技术理性的窠臼，忽略学生实际学习需求和学生学习发生的本质，以关注学生身体的教育意义作为前提，以促进学生学习为出发点推进技术应用。另一方面，在技术推广较为有限的背景下，也需要持续探究如何从常规的教学情境出发，直接依托于学生实在的身体展开具身设计，基于不同程度的身体投入推进课堂教学中学生的具身学习。